
La démarche de projet : un levier pour l'acquisition de compétences. Le cas d'étudiants vietnamiens confrontés à la littérature française

Thi Mai Huong Ha



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/383>

DOI : 10.4000/rdlc.383

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Thi Mai Huong Ha, « La démarche de projet : un levier pour l'acquisition de compétences. Le cas d'étudiants vietnamiens confrontés à la littérature française », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 12-1 | 2015, mis en ligne le 01 juin 2015, consulté le 26 juin 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/383> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.383>

Ce document a été généré automatiquement le 26 juin 2020.



Recherches en didactique des langues et des cultures is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

La démarche de projet : un levier pour l'acquisition de compétences. Le cas d'étudiants vietnamiens confrontés à la littérature française

Thi Mai Huong Ha

Analyse du contexte professionnel et constatations

- 1 Au Département de français de l'Université de Pédagogie de Hochiminh-ville, l'objectif de l'ensemble des cours de littérature française est d'équiper les étudiants-futurs enseignants de français de savoirs et de compétences opérationnelles qui les aident à mieux s'intégrer dans le monde professionnel. Toutefois, beaucoup de difficultés ont été observées chez nos étudiants de différentes promotions dans l'apprentissage de la matière.
- 2 Les difficultés résident essentiellement dans l'interrogation des étudiants sur le sens de l'apprentissage de la littérature française, dans leurs lacunes au niveau des stratégies d'apprentissage et au niveau des compétences transversales.

Problématique et apports théoriques

- 3 Cette analyse du contexte de l'enseignement de la littérature nous a permis de cibler un ensemble de questions portant sur : les difficultés des étudiants, la possibilité de concevoir un nouveau dispositif permettant un enseignement plus efficace de la littérature française, la possibilité d'introduire la pédagogie de projet dans la conception de ce nouveau dispositif et l'évaluation de l'efficacité du dispositif d'innovation. À partir de ce questionnement, nous nous sommes confrontée aux différentes notions théoriques dont la forme scolaire, le sens de l'apprentissage, la dynamique motivationnelle des activités pédagogiques et la démarche de projet.

- 4 L'étude théorique de ces notions a permis les éclaircissements suivants :
- Enseignement et apprentissage sont organisés dans et conditionnés par la forme scolaire. Celle-ci est observée et analysée plutôt comme contraignante et porteuse de tensions. L'université est aussi une organisation scolaire : les étudiants sont en quelque sorte des élèves d'un niveau plus élevé. Il revient au travail de l'enseignant de chercher à limiter les risques de désintérêt chez les étudiants d'un savoir vidé de sa sève (savoir a la même racine que « saveur »). C'est pour dire que le travail d'enseigner consiste parfois essentiellement à donner des conditions qui permettent de créer et de maintenir la motivation des étudiants vis-à-vis de leur apprentissage.
 - R. Viau dit que les problèmes de motivation à l'université devraient être abordés sous l'angle du maintien et une des portes d'entrée offerte aux professeurs pour maintenir la motivation de leurs étudiants sont les activités pédagogiques qu'ils leur proposent. Ces activités doivent influencer positivement sur la valeur que les étudiants accordent à ces activités, sur leur perception de leur compétence à les accomplir et sur leur sentiment de contrôlabilité de leur déroulement. C'est ce que nous devons prendre en compte dans l'élaboration de notre dispositif d'enseignement de la littérature.
 - Pour ce faire, les pistes d'action ne font pas défaut, il en existe même plusieurs. Les méthodes actives, la pédagogie différenciée, la formation centrée sur la logique de compétence, les innovations portant sur les nouveaux modes d'évaluation, etc. sont les fruits de travaux de recherche qui tentent de remédier aux faiblesses de la forme scolaire, de donner du sens à l'apprentissage, de créer et maintenir les motivations des apprenants et de faire vraiment apprendre ces derniers. Parmi ces pistes proposées nous nous intéressons particulièrement à la démarche de projet qui est considérée par R. Viau comme l'approche la plus motivante dans le cadre de ses recherches sur la motivation des étudiants à l'université.
- 5 Etant donné que, d'une part, la démarche de projet peut favoriser l'accès au sens de l'apprentissage scolaire et encourager l'étudiant à vraiment apprendre, et que, d'autre part, l'enseignement-apprentissage de la littérature au Département de français a besoin d'un levier qui puisse le relancer, mais que l'alliage entre l'enseignement de la littérature et la pédagogie de projet n'a pas été encore jusqu'alors envisagé, nous avons décidé de construire un nouveau dispositif en intégrant cette démarche de projet, dans l'espoir qu'il donnera plus de sens à l'apprentissage de la littérature.

Présentation du dispositif d'innovation

- 6 Il s'agit du cours de littérature portant sur la typologie de textes et l'étude des nouvelles de la littérature française du XIX^e et du XX^e siècle (les nouvelles des auteurs : Alphonse Daudet, Guy de Maupassant, Marcel Aymé, Prosper Mérimée, Théophile Gautier et Marguerite Yourcenar).
- 7 Les étudiants apprennent à :
- Identifier les types de textes (narratif, descriptif, dialogal, argumentatif) ;
 - Analyser les textes en fonction de ces types de texte ;
 - Produire les textes en maîtrisant les spécificités de chaque type de texte.
- 8 Notre tâche consiste donc à impliquer les étudiants dans la situation d'enseignement-apprentissage envisagée, c'est-à-dire à faire en sorte que les étudiants passent d'un état d'inappétence à un état de besoin en ce qui concerne les savoirs en jeu. Il s'agit donc de nous poser la question : « Quelle situation pourra faire émerger chez les étudiants la

nécessité du savoir ou de la compétence en jeu et les faire accéder à la cohérence et à l'universalité du savoir en jeu ? » et de chercher à y répondre. Et l'idée d'organiser la situation d'enseignement et apprentissage du module « Typologie de textes » dans le cadre d'un projet nous est apparue comme une solution tout à fait appropriée pour le moment à notre problématique.

- 9 Avec l'approche par projet, nous pouvons répondre à la fois à plusieurs questionnements :
 - La réalisation d'un projet tel le nôtre (réaliser une revue littéraire pour le Département de français) permettra d'intensifier les interactions entre l'espace scolaire et l'espace social : le projet rapproche le travail scolaire de la situation réelle. Faire une revue littéraire n'est pas une pratique purement scolaire, elle existe dans la société et la démarche de projet s'en inspire. En faisant ce projet, les étudiants se prennent au jeu et sont libérés d'une situation classique de travail scolaire qui les pousse généralement vers des mécanismes de défense habituels. Ils se sentiront plus adultes et par conséquent plus responsables envers leurs tâches.
 - Cette implication des étudiants au projet donnera du sens à leurs activités d'apprentissage. Durant les étapes de réalisation du projet, ils seront placés au fur et à mesure de son avancée devant la nécessité de maîtriser le fonctionnement de différents types de texte pour pouvoir produire des articles pour la revue, ce qui justifiera les apprentissages du module en leur donnant plus de sens.
 - Les différentes activités envisagées dans le cadre du projet « Revue littéraire » peuvent toucher les étudiants dans leurs expériences, leurs sentiments, dans la manière dont ils se représentent et dans ce qu'ils désirent. Chaque étudiant deviendra « un auteur », quelqu'un « d'important ». Il écrira des analyses littéraires qui ne sont pas seulement des devoirs à remettre au professeur mais de vrais articles pour une revue qui sera publiée. Il créera sa propre nouvelle à sa manière avec les personnages et l'histoire qu'il imagine. Être l'auteur d'une nouvelle peut être la dernière chose qu'il peut imaginer mais cela deviendra réel avec ce projet. L'étudiant peut aussi exprimer en liberté ce qu'il pense de la littérature dans les articles à caractère argumentatif. Ainsi, il n'y aura plus de bons ou mauvais devoirs. Il n'y a que des articles à publier et en tant qu'auteurs, tous les étudiants doivent prendre soin de leur rédaction, effectuer plusieurs corrections à leur travail pour le rendre le meilleur possible, afin de pouvoir présenter quelque chose de présentable au public. Enfin, le projet aide chaque étudiant à prendre confiance en soi, renforcer l'identité personnelle et collective en accordant aux étudiants un rôle actif, un véritable pouvoir d'acteur.
 - Comme il n'y a plus de raisonnement du type bon ou mauvais devoir, donc bon ou mauvais étudiant, le projet permet de remplacer la menace de l'échec normalement ressentie par les étudiants qui se jugent incompetents et qui considèrent cette incompetence comme une fatalité, par « le moteur de l'intérêt » pour un travail plus signifiant et qui permettra la réussite à tous ceux qui sont sérieux et qui s'y investissent un minimum.
- 10 La réalisation du projet entraînera la mobilisation de savoirs et savoir-faire acquis, et la construction des compétences : le projet confronte les étudiants à de vrais problèmes qu'il faut chercher à résoudre. Les étudiants sont placés de cette manière devant les besoins en différents savoirs et savoir-faire en jeu. Du coup, il devient possible d'exercer le transfert ou la mobilisation de ressources cognitives jusqu'alors travaillées et évaluées séparément. L'étudiant-acteur aura ainsi l'occasion de prendre conscience de ce qu'il sait et de sa capacité de s'en servir en situation et de développer cette situation.

- 11 Un projet oblige les étudiants à coopérer entre eux pour des tâches collectives qu'un étudiant seul ne peut assumer. Cet espace collaboratif permettra aux étudiants de développer les compétences relationnelles correspondantes auxquelles ils ne pensent jamais avant. Les étudiants prennent ainsi conscience de l'importance d'une intelligence collective et de l'importance de chaque individu dans le collectif. Chacun, malgré sa compétence, aura toujours son rôle à jouer et sa contribution à apporter. Le projet constitue en ce point un excellent outil de gestion de l'hétérogénéité des étudiants et un excellent outil d'entraînement des étudiants à vivre et à travailler avec les autres. À savoir que vivre et travailler avec les autres représentent des situations incontournables mais qui ne sont pas des acquis évidents. Ce sont des compétences relationnelles difficiles dont l'acquisition demande des entraînements intenses et réguliers.
- 12 La mise en œuvre de l'enseignement-apprentissage du module 2 se fait ainsi dans le cadre du projet « Revue littéraire ». L'enseignant assure le pilotage, il confronte les étudiants aux tâches-problèmes proposées dans le cadre du projet, ce qui implique les étudiants dans l'appropriation du savoir. Le pilotage de l'enseignant consiste à susciter puis conforter par la proposition des tâches-problèmes cette implication des étudiants, sans laquelle l'appropriation du savoir ne peut pas s'opérer efficacement. Cette opération se fait en quatre étapes qui sont les suivantes :

L'enseignant fait adhérer les étudiants au projet de sorte qu'ils se posent les questions : « quoi, pourquoi et comment ? »

- 13 Les étudiants doivent remplir en groupe la fiche projet, qui consiste à définir le projet et à en décrire la finalité.
- 14 Les étapes du projet consistent chacune en la rédaction d'articles pour une rubrique de la revue. À la fin de chacune de ces étapes, il y a toujours un groupe de relecture qui collecte tous les articles rédigés et corrigés pour faire la relecture de l'ensemble. Il y a un autre groupe qui s'occupe de l'informatique, c'est-à-dire qui est chargé de la mise en page, de la présentation et de la décoration de la rubrique en question. De cette manière, chaque texte est soumis au moins à une triple correction, faite par l'enseignante, par l'étudiant lui-même après la correction de l'enseignant et par le groupe de relecture.
- 15 Pour réaliser ces tâches, les étudiants doivent mobiliser les connaissances disponibles. Ils se posent donc des questions qui permettent leur implication dans le projet et dans l'apprentissage.

L'enseignant confronte chaque étudiant à la tâche de sorte qu'il construise le problème

- 16 L'enseignant fournit à travers l'explication des contenus théoriques les outils susceptibles d'aider les étudiants à réaliser les tâches demandées. Ainsi, les savoirs envisagés sont travaillés pour répondre au besoin des étudiants qui veulent accomplir leurs tâches en utilisant ces outils.
- Tâche 1 : Rédiger la fiche projet et le planning global et individuel

- 17 Les étudiants sont placés devant le besoin de savoir ce que sont la fiche projet et le planning. Ils doivent aussi savoir comment les réaliser. Le rôle de l'enseignant est de fournir des outils et des explications. Les étudiants sont confrontés aux difficultés qu'ils doivent chercher à relever avec les outils fournis, avec l'aide de l'enseignant et en mobilisant leurs ressources. L'enseignant joue ensuite le rôle de régulateur. Il encourage, aide et recadre les étudiants. Ceux-ci font des essais, cherchent les réponses valides aux problèmes. Les mêmes opérations sont appliquées pour les autres tâches.
- Tâche 2 : Rédiger un article qui est l'analyse d'une nouvelle pour la rubrique « Analyses de nouvelles » de la revue
- 18 L'enseignant fait travailler les étudiants sur quatre notions : endroits stratégiques d'un récit, ouverture d'un récit, schéma narratif, focalisation. Ce sont aussi des outils qui permettent l'analyse d'une nouvelle. Les étudiants doivent ensuite faire l'analyse d'une nouvelle de leur choix.
- Tâche 3 : Rédiger un article qui est l'analyse d'un passage descriptif extrait d'une nouvelle pour la rubrique « Analyses des descriptions » de la revue
- 19 L'enseignant fournit aux étudiants deux outils qui permettent l'analyse d'une description : les procédures descriptives et la distribution des temps verbaux dans la narration et la description.
- Tâche 4 : Réaliser une interview par chaque groupe auprès d'un étudiant d'autre classe du département sur les questions liées à l'enseignement - apprentissage de la littérature au département. Puis, rédiger une note d'interview pour la rubrique « Interview » de la revue
- 20 Les critères qui permettent le bon fonctionnement d'un dialogue sont travaillés en classe, ce qui permettra ensuite aux étudiants d'effectuer des entretiens en élaborant un guide d'entretien avec des questions de relance et d'engager la conversation avec la personne interrogée. Le savoir théorique sur les types de discours rapportés les aidera à restituer la conversation, à la rapporter dans une note d'interview. À côté de ces outils théoriques liés à l'apprentissage de la littérature, les étudiants ont aussi besoin des savoirs tels que : comment prendre rendez-vous avec la personne interrogée ? Comment l'interroger, en quelle langue ? Comment enregistrer l'entretien ? Comment le transcrire après ? C'est-à-dire des savoirs liés à la méthodologie d'enquête. Ils apprennent ainsi avec cette activité à faire une recherche.
- Tâche 5 : Rédiger un article pour donner le point de vue sur un sujet de débat pour la rubrique « Discussion » de la revue
- 21 L'identification des éléments d'un discours argumentatif et de son organisation logique sont des savoirs dont les étudiants ont besoin pour pouvoir écrire un texte d'opinion. Le sujet du débat portera sur les questions liées à l'apprentissage de la littérature française au Département : leurs difficultés, leur motivation, etc. Bref, ce sont des questions qui les touchent, elles ont donc du sens pour eux à ce titre et elles sont aptes à les intéresser cognitivement.
- Tâche 6 : Écrire une nouvelle inédite pour la rubrique « Ecriture créative » de la revue
- 22 C'est une tâche complexe dont la réalisation exige la mobilisation de tous les outils déjà travaillés durant tout le cours de littérature jusqu'alors sur le texte narratif, le texte

descriptif, le dialogue, et peut-être l'argumentation. C'est donc la tâche qui constitue le plus grand défi pour les étudiants.

- Tâche 7 : Réaliser la finition de la revue en rédigeant une introduction pour l'ensemble de la revue et en effectuant la dernière relecture et mise en page pour la publication
- 23 C'est une tâche d'ordre pratique qui permet de finaliser le projet et qui permet de revoir tout le parcours et son résultat.
- 24 Chaque tâche demandée correspond à une étape de la réalisation du projet « Revue littéraire ». À côté de ces tâches, nous avons également demandé à nos étudiants de lire douze nouvelles de la littérature française du recueil de nouvelles que nous leur avons distribué auparavant et de faire la fiche de lecture de ces nouvelles. De cette façon, les étudiants accomplissent les tâches demandées dans le cadre du projet en faisant des apprentissages littéraires nécessaires à la réalisation de ces tâches. C'est la façon que nous avons envisagée pour donner du sens à l'apprentissage de nos étudiants.

L'enseignant gère la mise en commun en amenant les étudiants à justifier leurs réponses de sorte qu'il y ait une confrontation argumentée

- 25 Les étudiants, après avoir reçu les outils d'analyse fournis par l'enseignant, commencent à se mettre à la production. Toutes les productions de la classe pour une étape donnée sont remises à l'enseignant par mail, deux ou trois jours avant la séance de travail en classe qui sera la mise en commun des productions. L'enseignant prépare cette mise en commun en lisant les textes et en soulignant les problèmes. Il envoie ensuite chaque production relue à son auteur et à tous les autres étudiants de la classe. Tous sont invités à préparer des remarques ou des propositions de correction ou d'amélioration concernant la production. La même opération est faite pour toutes les autres productions. Ainsi les étudiants doivent lire et relire, faire des remarques et proposer des corrections non seulement pour leur propre production mais aussi pour celles des autres. Lors de la séance de travail en classe, deux ou trois travaux seront analysés en commun car le temps de classe ne permet pas de travailler toutes les productions. Les étudiants sont invités à faire des remarques sur tel ou tel point et à faire des propositions de correction ou d'amélioration. En faisant des analyses de ce type, nous espérons aider les étudiants à résoudre point par point les difficultés ou problèmes qu'ils rencontrent lors de la réalisation de la tâche et à favoriser ainsi leur construction interne du savoir. Cette résolution est peut-être non exhaustive, car au bout d'une séance de 90 minutes, il est impossible d'aborder tous les problèmes de tous les étudiants concernant le savoir travaillé et la tâche demandée. Mais cette façon de procéder permet au moins une confrontation de ce que perçoit chaque étudiant, de ses problèmes avec ceux des autres et permet également de résoudre un certain nombre de problèmes concrets.

L'enseignant établit l'acquis pour la classe (on fixe des traces) : les savoirs sont donc institués, le cas échéant par le biais de la métacognition

- 26 L'enseignant, après la mise en commun des productions en classe, fera un compte-rendu des points essentiels à retenir pour un type de production. Il envoie les productions corrigées à tous les membres de la classe à qui il demande de les sauvegarder comme documents de référence qu'ils utiliseront plus tard dans des tâches similaires.

Résultats de l'expérimentation

- 27 Après cette expérimentation, nous avons réalisé une étude visant à évaluer la mise en place du dispositif d'innovation. Les outils d'enquête utilisés sont le questionnaire auprès de 13 étudiants (c'est l'effectif de la classe) et l'entretien semi-directif auprès de quatre étudiants.
- 28 Les résultats obtenus de l'analyse des données ont montré que la démarche de projet a été efficace pour résoudre les difficultés des étudiants. Elle a réussi à mobiliser les étudiants, à les libérer de certaines contraintes de la forme scolaire et à les impliquer dans l'apprentissage, à rapprocher les étudiants de la logique de l'apprendre et à leur permettre un certain développement personnel.

Efficacité du dispositif : au niveau de la résolution des difficultés

- 29 Presque tous les étudiants interrogés ont réaffirmé leur progression dans l'apprentissage de la littérature. Ils rencontrent nettement moins de difficultés en fin qu'en début de parcours.

E1 : J'ai moins de difficulté dans l'expression. [...] Durant la réalisation du projet, j'ai dû apprendre et analyser beaucoup de structures syntaxiques différentes pour pouvoir écrire avec les mêmes structures. Grâce à cela, maintenant, je peux les réutiliser pour m'exprimer plus couramment.

E4 : Il y a une évolution. Avant, comme je n'avais pas beaucoup travaillé sur les textes littéraires, alors j'avais beaucoup de difficultés. Mais maintenant, même s'il existe toujours des difficultés, j'en ai beaucoup moins.

E3 : Par rapport à avant, je rencontre plus de difficultés car je dois apprendre beaucoup plus, faire plus d'activités. Quand je fais plus d'activités, je trouve plus de choses à apprendre. Ce n'est pas comme avant, je n'ai pas trouvés de difficultés car... comme si quand on ne fait rien, on n'a pas de difficulté. [...] Quand il y a des difficultés, il faut chercher à les surmonter, il faut chercher une solution. [...]

Efficacité du dispositif : au niveau de la perception par l'étudiant de l'utilité du savoir travaillé

- 30 Chacun des quatre étudiants interrogés, en fonction de ses intérêts personnels, a réaffirmé l'utilité des savoirs travaillés dans le cours de littérature en mettant l'accent sur les points différents du dispositif.

E1 : [...] Je pense que plus tard, en tant qu'enseignante, au cours de mon enseignement, je devrai mobiliser ces savoirs, ces expériences. Par exemple, je pourrai analyser un texte que j'ai appris à mes futurs élèves. C'est utile pour mon métier d'enseignant dans l'avenir. [...] Le fait de savoir analyser les œuvres, ou bien la compétence d'analyse est extrêmement importante. Surtout, dans l'avenir, personne ne le sait, il est possible qu'on soit mis dans une situation qui nous demanderait cette compétence d'analyse. Ce n'est pas analyser un texte narratif ou descriptif, mais au moins, on a la capacité d'analyser un problème. [...]

E2 : [...] en faisant le projet quand vous nous avez demandé d'écrire ces observations, alors j'ai constaté qu'il y avait des différences. Avant, quand je lis, j'ai laissé ces constatations dans la tête, je ne pensais pas que cela pourrait être si intéressant une fois verbalisé. [...] Je trouve donc que je ne suis pas si bête, que je peux quand même comprendre le message de ces œuvres. [...] Concernant l'analyse des nouvelles, sur les valeurs d'une œuvre, les valeurs humanitaires, je trouve que c'est indispensable. Car plus tard, dans notre vie sociale, dans le contact avec les autres, quand on se confronte à différentes situations, on peut rapprocher ces situations à des situations qu'on a rencontrées lors de l'étude de ces œuvres. On peut de cette façon anticiper les conséquences de la situation. Et puis on cherchera à se comporter le plus correctement possible. C'est le sens de cet apprentissage selon moi. [...]

E3 : La première utilité est qu'avant je ne savais pas ce que c'était le discours direct, indirect, indirect libre... maintenant je le sais. Je trouve que je sais beaucoup plus qu'avant. Deuxièmement, ce cours m'est utile dans l'exploitation des extraits des manuels Ici et ailleurs 6, 7, 8. Dans ces manuels, ce sont essentiellement les extraits littéraires ou les poèmes que vous nous avez enseignés. [...] J'ai réutilisé le savoir sur le discours direct, indirect. [...] Si nous n'avions pas appris la littérature, n'avions pas appris ce contenu, et quand nous rencontrerons ce type de leçon à enseigner...peut-être nous l'aurions exploitée d'une autre façon, comme avec un simple texte à lire. Nous n'aurions pas su l'analyser.

E4 : La capacité d'analyse, je travaille beaucoup sur cela. Je pense que cette capacité m'est utile non seulement pendant quatre années d'étude à l'université, mais aussi plus tard. Car apprendre à analyser est d'abord apprendre à se poser des questions avant d'analyser une chose. Avant, je vois un fait de façon très superficielle, mais quand je travaille sur cette compétence, je réalise qu'il faut voir aussi le problème de l'intérieur, et non seulement de l'extérieur. Maintenant, je regarde un fait plus globalement, plus systématiquement. Grâce à ce cours, je trouve que face à un problème, il faut le considérer de plusieurs côtés. [...] La capacité de travailler en groupe m'est aussi très utile pour mon avenir professionnel. Car plus tard, je devrai travailler avec les collègues, quand j'ai cette compétence du travail en groupe, je travaillerai plus efficacement. La tendance, maintenant, n'est plus de travailler seul mais en équipe.

Efficacité du dispositif : au niveau de la perception que l'étudiant a de sa compétence

- 31 La perception que l'étudiant a de sa compétence après avoir fini le parcours de la littérature est très importante pour le motiver à continuer cet apprentissage. En général, nous avons pu observer une perception très positive chez les quatre étudiants enquêtés.

E1 : J'ai un meilleur résultat dans mes études. [...] Je trouve que mon apprentissage est plus efficace. Je peux maîtriser mieux certains savoirs. [...] Je suis plus motivée pour l'apprentissage.

E2 : Je trouve que je fais mieux les analyses. Avant, pendant les cours de littérature vietnamienne, c'était toujours le professeur qui proposait des idées. Quand le professeur demandait à la classe de donner leurs idées, il n'y avait qu'un ou deux élèves qui pouvaient le faire. Maintenant, quand on fait les analyses à la maison, ça prend plus ou moins de temps, mais ce n'est pas important. L'important est que nous pouvons faire nos propres analyses.

E3 : Je ne sais pas ce que c'est être compétent. Mais quand je lis les textes en français comme les biographies ou les extraits, ils ne me causent plus de difficulté comme avant. [...] Je me sens plus à l'aise. Quand je lis, je sais comment se passe l'histoire, et puis le schéma..., je le maîtrise mieux qu'avant.

E4 : Je pense qu'une fois que j'aime la matière, je prends plus de temps pour cet apprentissage et je l'apprendrai mieux.

Effacité du dispositif : au niveau de la perception par l'étudiant de son autonomie

- 32 L'acquisition de l'autonomie est vraiment importante pour les étudiants que vise notre dispositif d'innovation. Dans le cadre de cette recherche, nous n'avons pas suffisamment de données pour mesurer le degré de cette acquisition de nos étudiants. Toutefois, ce qui est également important pour nous, c'est la perception que nos étudiants ont de leur autonomie en travaillant avec le nouveau dispositif. Globalement, cette perception a été très positive. Une perception positive de son autonomie dans l'apprentissage donnera à l'étudiant le sentiment de contrôle qu'il exerce sur le déroulement d'une activité, ou de son apprentissage et sur ses conséquences, ce qui jouera ensuite sur sa motivation pour l'apprentissage de la matière. Et l'impact de cette autonomie se voit non seulement dans l'augmentation de la motivation pour la littérature, il est vécu par E3 comme une source d'épanouissement individuel (« quand ça aboutit, c'est excitant »).

E1 : Je suis autonome dans le choix des activités que vous nous avez demandées. [...] Je suis libre dans la recherche des idées que je mets dans notre projet.

E3 : Je me sens plus autonome, comme je vous ai dit. Autonome dans la gestion de mon temps, autonome en ce qui concerne l'acquisition du savoir, autonome dans la façon de travailler. [...] Je l'aime beaucoup. Cette autonomie m'oblige de prendre des initiatives. Et quand c'est nous qui prenons des initiatives, c'est génial. [...] Quand il faut réfléchir, c'est fatigant. Mais après, quand ça aboutit, c'est excitant. [...] D'abord, c'est une tâche. Mais au fur et à mesure, quand on s'implique dans le travail, quand on voit le résultat prendre forme, on est très motivé pour continuer.

E4 : Je trouve que je suis plus dynamique et autonome. Je suis dynamique en travaillant avec différentes personnes. Mon travail change, cette semaine c'est la relecture des devoirs de mes amis, la prochaine semaine c'est l'informatique, la semaine suivante c'est autre chose encore. Alors, je trouve que mes activités sont très variées. Je me sens plus autonome car j'ai le planning, j'ai la liste des tâches que je dois accomplir, comme ça je trouve que je ne suis pas pressée dans les délais de remise des devoirs. La liste des

tâches du début de semestre jusqu'à la fin me permet d'avoir une vision globale de ce que je dois faire et je peux mieux me préparer.

Efficacité du dispositif : au niveau de l'engagement cognitif et de la persévérance de l'étudiant pour l'apprentissage

- 33 L'engagement cognitif et la persévérance sont fortement observés dans les propos de E1. Malgré les difficultés de plus en plus grandes concernant les dernières nouvelles, elle a fait des efforts pour les surmonter et a trouvé le résultat de ses efforts.

E1 : Je rencontre des difficultés dans l'analyse des nouvelles, surtout concernant les dernières nouvelles du recueil. Les textes sont de plus en plus difficiles. [...] J'ai accordé plus de temps à l'analyse de ces nouvelles, j'ai fait des efforts. [...] Car quand j'ai lu une nouvelle et compris son histoire je me sens très gaie, [...] surtout quand j'ai compris ce que veut dire l'auteur, je me suis réjouie. [...] Et le travail d'analyse m'a permis de mieux comprendre la nouvelle.

- 34 L'engagement et la persévérance sont moins forts dans le cas de E2, car pour lui, sa motivation est fort conditionnée par le rapport qu'il entretient avec les camarades dans le travail collectif. Et il est facilement démotivé quand ce facteur n'évolue pas dans le sens qu'il souhaite

E2 : Peut-être, je veux faire encore un autre projet. Je veux continuer à apprendre avec le projet. Mais il faut que le sens de la coopération dans la classe soit amélioré. Si non ça m'ennuie.

- 35 Pour E3, c'est le facteur du temps qui joue pour la plus grande part dans sa persévérance. Cette constatation nous oblige à veiller sur le facteur - temps accordé à nos étudiants dans l'accomplissement de leur tâche, car si nous ne faisons pas attention, il peut constituer un facteur de démotivation des étudiants.

E3 : Si le temps me le permet, je continuerai. C'est-à-dire, si la tâche est trop difficile, et on ne me donne pas assez de temps, je dois y renoncer. Mais si on me donne suffisamment de temps, je vais finir le travail de toute façon.

Efficacité du dispositif : au niveau de la perception par l'étudiant de sa réussite dans cet apprentissage

- 36 Dans l'ensemble, les quatre étudiants interrogés se déclarent contents de leur apprentissage, et se sentent plus en réussite par rapport à ce qu'ils ont fait auparavant.

E1 : Je me trouve plus en réussite dans l'apprentissage.

E2 : Oui, j'apprends mieux. L'impression générale est qu'il y a un progrès.

E3 : J'ai fini le cours de littérature le semestre dernier, j'ai réalisé un projet et je suis très contente. Car dans d'autres disciplines, je n'apprends pas de cette manière. Dans ce cours de littérature, j'ai pu écrire, vous avez corrigé notre travail, et puis j'ai pu réfléchir, j'étais libre de réfléchir sur ce que je faisais. Deuxièmement, je suis contente de pouvoir améliorer mon niveau de français grâce à la lecture de ces nouvelles. [...] Je suis plus à l'aise, et j'aime apprendre.

E4 : Dans l'ensemble, je suis contente de cet apprentissage au cours de ce semestre passé. [...] Je suis contente aussi de mon résultat, même s'il n'est pas à la hauteur, mais j'ai fait des efforts. Je me trouve plus dynamique, plus consciencieuse dans la méthodologie de travail qu'avant. C'est comme si j'avais grandi. Avant j'apprenais passivement, maintenant, j'ai une autre méthode plus active.

- 37 Voici l'expérience que nous avons menée pour mieux enseigner la littérature. Dans cette expérience, la démarche de projet a joué pleinement son rôle de levier pour l'acquisition de compétences discursives en littérature mais aussi de compétences transversales comme les compétences organisationnelles et relationnelles.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

Boutinet, J.-P. (1993). *Anthropologie du projet*, Paris : PUF, 2^e éd.

Bruner, J.S. (1983). Le rôle de l'interaction de tutelle. In *Le développement de l'enfant : Savoir faire, savoir dire*, Paris : PUF, 261-280.

Durand, M. (1998). *L'enseignement en milieu scolaire*, Paris : PUF.

Viau, R. (2006). *La motivation des étudiants à l'université : mieux comprendre pour mieux agir*, Université de Sherbrooke, Canada.

Vincent, G. (dir.) (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon : Presses universitaires de Lyon.

Articles

Bonnéry, S. (2003). Le décrochage scolaire de l'intérieur : interaction de processus sociaux, cognitifs, subjectifs et langagiers. *Les sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 36, n° 1, 39-58.

Maulini, O. (2011). « L'école ou la vie ? Fausse alternative, vraies questions ». Texte de support d'une conférence prononcée devant le Congrès de la Société suisse pour la formation des enseignant-e-s.

Perrenoud, Ph. (1999). Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? Comment ? Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation / Université de Genève publié in *Éducateur*, 2002, n° 14, 6-11.

RÉSUMÉS

À partir de l'analyse du contexte de l'enseignement de la littérature au Département de français, nous avons constaté certains dysfonctionnements qui s'expliquent par les difficultés des étudiants, le faible degré de motivation de ces derniers pour l'apprentissage littéraire et les

contraintes institutionnelles de la forme scolaire. Nous avons choisi la démarche de projet comme démarche qui permettrait de construire un dispositif plus accessible et qui donnerait plus de sens à l'apprentissage de nos étudiants.

À côté des contraintes et des lacunes, l'expérimentation du nouveau dispositif a obtenu les premiers résultats encourageants. La démarche de projet a été efficace en permettant de rapprocher nos étudiants de la logique de l'apprendre et en favorisant leur développement personnel.

The context analysis of teaching literature in the French Department reveals some shortcomings that are explained by the difficulties of students, - the low level of motivation for learning literature, and by the institutional constraints of the school form. Based on our analysis, we chose the project pedagogy as a teaching method in order to build a device more accessible to students and restore meaning to learning of our students.

Despite the flawlessness in several respects, the new device's test has obtained encouraging results. This new teaching method has demonstrated its effectiveness, brings our students to the logic of learning and thus allow them to self-development.

INDEX

Mots-clés : forme scolaire, démarche de projet, sens de l'apprentissage, acquisition de compétences, développement personnel

Thèmes : Articles pédagogiques

Keywords : motivation, school form, meaning of learning, logic of learning, self-development

AUTEUR

THI MAI HUONG HA

Thi Mai Huong Ha est enseignante de français, formatrice à l'Université de Pédagogie de Hochiminh-ville, Vietnam. Son domaine d'étude est la didactique du FLE et l'ingénierie de la formation

Courriel : hatmaihuong[at]gmail.com

Adresse : Département de Français, Université de Pédagogie de Hochiminh-ville, 280 An Duong Vuong, 5^e arrondissement, Hochiminh-ville, Vietnam.